

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

FLÁVIA BASSANI

**Novo ensino fundamental de 9 anos e as alterações provocadas no
espaço escolar**

**CURITIBA
2014**

FLÁVIA BASSANI

**Novo ensino fundamental de 9 anos e as alterações provocadas no
espaço escolar**

Monografia apresentada como requisito
parcial à conclusão do Curso de
Graduação em Pedagogia da
Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Professor Altair Pivovar

**CURITIBA
2014**

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Marcelo e Aguilayne.

Ao meu grande amigo e irmão, Leonardo.

Ao meu grande amigo José Gabriel da Costa.

Por todo o amor, por quem sou e por tudo o que alcancei.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me permitido chegar até aqui sempre com Luz Paz e Amor.

Ao meu orientador Altair Pivovar, que, com seu jeito mais do que tranquilo, me fez ver este trabalho e este momento de conclusão do curso de uma forma mais calma.

À minha querida Professora Jordana Botelho, que esteve presente neste último e tão importante ano do curso, colaborando para minha formação e sendo uma amiga.

À minha querida amiga Caroline Andrade, que me auxiliou de forma imensurável na construção deste trabalho, me apoiando e me incentivando.

A toda a minha família e amigos, que de alguma forma participaram deste momento da minha vida.

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo identificar características da realidade e da cultura escolar do ensino fundamental, detectando inovações e permanências posteriores à implementação da Lei nº 11.274/06, que prevê a ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos, estudando como a cultura escolar e também a realidade dentro de sala de aula foram ou não alteradas. Com essa Lei, adiantou-se a matrícula de alunos do primeiro ano do ensino fundamental: antes, entravam na escola com 7 anos, e, após a lei, passaram a ser matriculados com 6 anos. Foram desenvolvidas leituras e sínteses textuais, com o objetivo de aprofundar o referencial teórico que fundamenta a pesquisa, abrangendo o estudo de artigos, teses e dissertações envolvendo os conceitos de *cultura escolar* e *habitus*. Também foi realizada entrevista com professoras que se encontravam atuantes durante o período de implementação dessa nova realidade no cotidiano escolar. A análise dos dados revela o que essa Lei representa, como foi a sua efetiva aplicação e de que maneira a cultura escolar a absorveu. Após o estudo aqui explicitado, ficou clara a distância que existe entre o que preconiza a legislação em si, a teoria que a justifica e a prática educacional a ela relacionada.

Palavras-chave:

ABSTRACT

The following work aimed to identify characteristics of school culture in elementary school, detecting changes subsequent to the implementation of Law nº 11.274/06, which provides for the expansion of elementary school from eight to nine years. This law effectively advanced the age of first year elementary school students from 7 years to 6 years-old. Textual summaries were read and developed with the aim of deepening the theoretical framework underlying the research, which included articles, theses, and dissertations involving the concepts of “habitus” and school culture. Also, interviews with teachers who were active during the implementation of this new law were conducted. Data analyses revealed that this law is, how is its effective implementation and how the school culture is absorbed. These analyses showed a clear gap between the changes predicted by the legislation and actual educational practice.

SUMÁRIO

Dedicatória.....	iii
Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	iv
Abstract.....	iv
1 Introdução.....	06
2 Objetivos.....	08
2.1 Objetivo Geral.....	08
2.2 Objetivos Específicos.....	08
3 Revisão Bibliográfica.....	09
3.1 Educação Fundamental.....	10
3.2 Conceitos de Cultura Escolar e <i>Habitus</i>	15
4 Materiais e Métodos.....	19
5 Resultado e Discussão.....	21
6 Conclusões.....	24
Referências Bibliográficas.....	25
Anexo 1.....	26

1 INTRODUÇÃO

A construção de uma escola que possibilite a inclusão, o desenvolvimento de cidadania, a solidariedade e a qualidade social para todas as crianças, adolescentes e jovens brasileiros envolve a implementação de políticas indutoras de transformações significativas na estrutura da escola, na reorganização dos tempos e dos espaços escolares e nas formas de ensinar, aprender, avaliar, organizar e desenvolver o currículo, para de fato trabalhar com o conhecimento, respeitando as singularidades do desenvolvimento humano.

No Brasil, por meio do Ministério da Educação e Cultura (MEC), houve a ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos de duração, e vários foram os momentos marcantes na área da educação que permitiram que isso se tornasse realidade.

Analisando a legislação educacional brasileira, vamos encontrar o seguinte percurso: a Lei nº 4.024/1961 estabeleceu quatro anos de escolaridade obrigatória; com o Acordo de Punta del Este e Santiago, de 1970, estendeu-se para seis anos o tempo do ensino obrigatório; a Lei nº 5.692/1971 determinou a extensão da obrigatoriedade para oito anos; já a Lei nº 9.394/1996 sinalizou para um ensino obrigatório de nove anos de duração, a iniciar-se aos seis anos de idade, o que, por sua vez, tornou-se meta da educação nacional pela Lei nº 10.172/2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE). Finalmente, em 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 11.274 instituiu o ensino fundamental de nove anos de duração, com a inclusão das crianças de seis anos de idade.

A importância dessa decisão política de aumentar o tempo de permanência das crianças na escola está relacionada com pesquisas, como a desenvolvida pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), de 2003, que mostram que, quando as crianças ingressam na instituição escolar antes dos sete anos de idade, apresentam, em sua maioria, resultados superiores em relação àquelas que ingressam somente aos sete anos.

No entanto, é importante ressaltar que o ingresso dessas crianças no ensino fundamental não pode ser reflexo apenas de uma medida

administrativa: é necessário dar atenção ao processo de desenvolvimento e aprendizagem, o que implica conhecimento e respeito às suas características etárias, sociais, psicológicas e cognitivas.

A ampliação do ensino fundamental para nove anos significa, também, uma possibilidade de qualificação do ensino e da aprendizagem, da alfabetização e do letramento, pois a criança terá mais tempo para se apropriar desses conteúdos.

Assim, no presente trabalho, foram desenvolvidas pesquisa e análise da aplicabilidade da lei nº 11.274/06, a qual prevê a ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos de duração, antecipando a entrada dos alunos, que passaram a ser matriculados no primeiro ano do ensino fundamental com seis anos de idade. Dessa forma, buscou-se ampliar o entendimento dos reflexos obtidos pela implementação dessa lei, identificando aspectos da cultura escolar e *habitus* que foram alterados ou mantidos.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Ampliar o entendimento dos reflexos obtidos pela implementação da lei nº 11.274/06, pela transformação das rotinas escolares, e identificar aspectos da cultura escolar e *habitus* que foram alterados ou mantidos após a implementação da lei, através da análise das orientações pedagógicas recebidas, sua compreensão e aplicação por parte dos professores e administradores da escola.

2.2 Objetivos específicos

- Compreender como a lei nº 11.274/06 vem transformando as rotinas escolares no interior da sala de aula, identificando aspectos da cultura escolar que foram alterados e outros que foram mantidos após sua implementação.
- Verificar a compreensão de professores em relação à aplicação da lei proposta e as implicações para sua organização escolar, sobretudo no que se refere às questões relacionadas ao espaço e ao tempo.
- Acompanhar sistematicamente o trabalho de professores do 1º ano do ensino fundamental, a fim de conhecer suas práticas pedagógicas em sala de aula.
- Identificar as condições de trabalho e de formação (inicial e continuada) dos professores, para trabalhar com alunos matriculados no 1º ano do ensino fundamental.
- Mapear dados sobre o ingresso e a permanência das crianças de 6 anos nas escolas visitadas.
- Verificar o saber construído pela escola em torno do atendimento à criança de seis anos, por meio de entrevistas com professoras.

3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

A Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, instituiu a obrigatoriedade do ensino fundamental de nove anos, com matrícula aos seis anos de idade, e estabeleceu prazo de cinco anos para que todos os sistemas se adaptassem a essa ampliação. Nesse prazo, deveriam ser tomadas providências, como a adaptação da estrutura física das escolas, a construção de salas de aula e a formação continuada de professores e gestores de educação.

Porém, segundo uma breve análise realizada por Moro (2009), antes mesmo da aprovação dessa lei já vinha ocorrendo a matrícula de crianças de 6 anos de idade no ensino fundamental.

Segundo Nascimento (2007), essa reforma nos padrões escolares se faz necessária, pois, além de um novo sistema de ensino a ser implantado, existe também um novo “modelo de criança”, com novas maneiras de interagir no espaço escolar (aluno-professor). O que se pode presenciar é um novo significado de infância, que vai além de uma faixa etária preestabelecida.

Mas a autora afirma também que precisamos acompanhar esse desenvolvimento e atender às novas necessidades, estimulando e fortalecendo o potencial dos alunos, que vêm se capacitando cada vez mais cedo. Dessa forma, a lei, que assegura um ano a mais de obrigatoriedade dentro de sala, assegura também maior democratização e acesso ao ensino, se esse ocorrer adequadamente.

Nascimento alerta, ainda, para a importância de se preparar e capacitar profissionais e estruturar os espaços físicos de forma mais apropriada para receber a criança de 6 anos, pois o papel da escola é, antes de tudo, estar apta a receber seu aluno de forma integral, desenvolvendo seus mais variados aspectos (social, cognitivo, afetivo, psicológico etc.).

Nesse sentido, cabe reafirmar o espaço que os conceitos de cultura escolar e *habitus* (conceitos do referencial de análise) ocupam nesta pesquisa, pois tais conceitos ajudam a compreender melhor a dinâmica interna da escola frente às imposições de uma reforma. Segundo Viñao Frago (1996), a cultura escolar deve ser compreendida a partir do confronto entre teoria (o que os especialistas defendem), legalidade (o texto da lei) e as práticas (o que

efetivamente ocorre no interior das escolas). Além disso, é preciso considerar o contexto social mais amplo. O conceito de *habitus* é fértil para a presente análise ao esclarecer que os sujeitos desenvolvem práticas a partir do seu *habitus* que foi construído ao longo de sua trajetória e está em constante construção.

Assim, tendo em vista a exígua quantidade de trabalhos que analisam a ampliação do ensino fundamental para 9 anos e a possível inexistência de trabalhos que focalizam as práticas da escola e de professoras em face das modificações propostas pela Lei nº 11.274/06, justifica-se a necessidade desta pesquisa, para a compreensão do processo de transição da etapa final da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental.

3.1 Ensino Fundamental

A ampliação do Ensino Fundamental (EF) no Brasil percorreu um longo caminho até chegar no ponto em que se encontra nos dias atuais. Um longo e conturbado caminho foi necessário ser percorrido e algumas dificuldades precisaram ser vencidas, para que hoje seja possível que tenhamos o ensino como um direito de todos os cidadãos.

Ainda assim, após algumas batalhas e várias conquistas, podemos perceber que esse direito à educação, de forma igualitária e de livre acesso, ou seja, com possibilidade do acesso de todos às escolas públicas, um direito assegurado por lei desde a década de 30, ainda não é algo que vem sendo cumprido na prática. Mesmo a escolaridade sendo algo assegurado por lei, um direito de todos, o que acontece, na prática, é uma elitização desse processo, através do ensino privado, onde uma minoria pode ter acesso a um ensino de qualidade.

É um consenso construído historicamente, ao longo da caminhada ocidental, a obrigatoriedade de determinada escolaridade. Acordos declarados internacionalmente em diversos momentos, tais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), a Declaração dos Direitos das Crianças (1959) e a Declaração Universal da Educação para Todos (1990), abordaram o tema. No Brasil, o direito à escola fundamental, que era ignorado na Constituição Imperial de 1824 (OLIVEIRA, 2007), foi incluído pela primeira vez como

obrigatório e gratuito na Constituição de 1934. O EF no Brasil ainda trilha um caminho repleto de contradições e lutas, portanto, fica clara a importância da elucidação de momentos históricos em diversos períodos para que haja a compreensão da sua extensão e contradições.

Embora a obrigatoriedade da escolarização tenha sido estipulada legalmente na década de 30 e as legislações subsequentes terem reafirmado o direito à educação, infelizmente esse direito, por um determinado período, não foi assegurado à população brasileira em geral. Ou seja, esse direito é amplamente documentado, porém historicamente vem sendo tratado como algo privado, destinado a poucos (impreterivelmente às classes dominantes, caracterizando uma elitização do processo), tornando a concretização na prática do acesso universal alvo de muito estudos e debates.

Ainda na década de 30, fica claro um dos retrocessos históricos vividos pelo direito à educação para todos. O acesso universal ao EF, como dito anteriormente, foi afirmado na Constituição de 1934, porém não constava na Constituição de 1937, quando foi elaborado um plano nacional de educação e encaminhado pelo Ministério da Educação, sem nunca ter sido apreciado pela Presidência da República (ARELARO, 1988). Só na Constituição de 1946 foi retomado esse assunto em pauta de discussão. Porém o citado direito na Constituição da década de 40, como defende Gustavo Capanema, apesar de ser um dever do Estado, “não implicava dever do Estado perante o indivíduo, mas somente dever do indivíduo perante o Estado” (HORTA, 1998).

Em 1946, com a aprovação da nova Constituição, uma Comissão de educadores elaborou um anteprojeto de diretrizes e bases da educação nacional, que foi encaminhado à Câmara Federal em 1948 e só treze anos depois foi aprovado como forma de lei. Consolidou-se, então, a primeira “LDB” – Lei Nacional nº 4.024/61 –, que mantinha 4 anos para o então ensino primário obrigatório, cujo restrito período era tido como o direito básico a ser assegurado para “todos”, seguido de exame de admissão – um mecanismo de seleção apenas das classes médias e altas – para o ingresso no antigo “ginásio”, por mais 4 anos, somados a outros 3 anos no ensino médio, conhecido como “colegial”.

Após o exame de admissão os ensinamentos eram divididos em *secundário*, *técnico* (agrícola, comercial ou industrial) e *normal*, para formação de

professoras. O artigo 26 da lei possibilitava a extensão do ensino primário de 4 para 6 anos, pela inclusão de um curso complementar que, segundo Arelaro (1988), era incongruente, pois os que o concluíssem ingressariam na segunda série do “ginásial” e não na terceira, como uma verdadeira articulação exigiria. Portanto, esse processo deixava clara a organização dual do ensino, uma vez que o curso complementar seria instalado em áreas mais pobres, onde não houvesse ginásio.

Além disso, o longo período de tramitação da lei em diversos setores da sociedade civil centrou-se em dois pontos: 1) a centralização ou descentralização do ensino; e 2) a liberdade do ensino público versus o privado. Apesar das várias manifestações de diversos setores sociais, foi obtido como resultado uma lei aquém das expectativas e à margem dos avanços do crescimento industrial rápido, bem como inadequada à nova ordem econômica e social emergente.

Em agosto de 1961, o Brasil assinou com os EUA um acordo considerado o mais importante do período, o Tratado da Aliança para o Progresso, e em consonância com esse acordo e com a LDB 4.024/61, o Conselho Nacional de Educação constituído em 1962 elaborou um Plano Nacional de Educação. Com isso, estabeleceram-se metas, como a obrigatoriedade de no mínimo seis anos para a educação primária obrigatória para a população em idade escolar; matrículas até a quarta série, de 100% da população escolar na faixa etária de 7 a 11 anos, e nas quintas e sextas séries de 70% da população escolar de 12 a 14 anos; bem como metas diferentes para o ingresso no ginásio e posteriormente no colegial da população de 11 a 18 anos (ARELARO, 1988).

Percebe-se que, diferentemente do curso adjunto às séries primárias para quinta e sexta série, como preconizava a LDB, o PNE propunha uma extensão de fato dessas séries para seis anos, para 70% do total de crianças de 12 a 14 anos, conforme termos originais da Reunião de Punta del Este, desenhando o projeto de oito anos de duração do ensino fundamental, cujas metas não foram cumpridas.

Como destaca Arelaro (1988), na Lei 4.024, a facultatividade de extensão facilitou uma relação entre faixa etária e nível de ensino (HORTA, 1998). As oito séries que compunham o ensino obrigatório passaram a se

chamar de “Ensino de Primeiro Grau”. A partir de então se consolidaram os oito anos de educação obrigatória, que foram mantidos tanto na Constituição Federal quanto na LDB 9.394/96. Nota-se que, compondo mais uma contradição entre o preconizado e a prática, na realidade, mesmo transcorridos mais de cinquenta anos da afirmação textual na legislação, não é possível afirmar que a população esteja sendo 100% atendida no sentido de dispor com garantias do ensino fundamental público.

Estabelecidos os oito anos de educação obrigatória, houve manifestações contrárias à medida, defendidas pela tese de que seria impossível manter-se um alto nível de qualidade das escolas se todos estivessem matriculados. Gerou-se o embate: seria possível ofertar em quantidade uma escola de qualidade, ou seria possível caracterizar-se uma escola de qualidade sem uma quantidade significativa de alunos matriculados?

Nesse contexto, um novo período histórico nacional refletiu nos processos de garantia de direitos inerentes à educação: o golpe militar de 1964. Nessa época de repressão política, novas propostas de ensino surgiram e conviveram pacificamente, como os colégios vocacionais, os ginásios polivalentes, as classes experimentais e os colégios de aplicação, entre outros.

Conforme consolidava-se o governo militar, novos acordos, a partir de orientações norte-americanas (MEC-USAID), se instalavam, culminando, em 1967, na aprovação do novo texto constitucional, que dispunha sobre o ensino obrigatório e gratuito nos estabelecimentos oficiais para a população dos 7 aos 14 anos. A partir da aprovação da segunda LDB (Lei nº 5.692/71), cujo anteprojeto previa só a oferta de vagas e a garantia do direito à educação, também torna-se preciso garantir a permanência e a aprendizagem de todos. Se, por exemplo, a escola, de caráter intrinsecamente público, seleciona seus alunos seja pela repetência (um dos grandes fatores de desestímulo que levam à desistência de parte a comunidade escolar), seja pela expulsão ou outro motivo que interrompa a empreitada iniciada e que deve ser concluída, ela deixa de cumprir sua função social e acaba por “privatizar” a educação, passando a ser direito de “alguns” e não de “todos”.

Chegam aos tempos contemporâneos ecos saudosistas dos que têm a antiga escola pública seleta e elitista como sendo de “alto nível”, questionando a escola atual, que após 1971 viu sua demanda aumentada, tendo a

necessidade de ofertar maior quantidade de turnos, chegando a ter classes superlotadas, como aconteceu em São Paulo.

Mais uma vez, Arelaro mostra um ponto de vista pertinente sobre o tema: não havia uma tendência delineada de incorporação do primário com o secundário nos moldes da “comprehensive high school”, considerando o secundário um ginásio “comum” enriquecido por sondagem vocacional. Na prática, cresceu a somatória “primário”+“ginásio”, pois foi insignificante o número de 5^{as} e 6^{as} séries instaladas no país até 1970. No ano seguinte, a nova Lei De Diretrizes e Bases (5.692/71) incorporou em definitivo a primeira opção traduzida nos oito anos de escolaridade básica obrigatória.

Caminhando na linha do tempo, chega-se à década de 1980, quando houve a reabertura política do Brasil e uma nova Constituição Federal foi aprovada, no ano de 1988. O texto que tange à educação nessa Constituição é inovador, no sentido de deixar explícito o direito social público e subjetivo por ela constituído, conceito que estava abandonado desde a década de 30 (HORTA, 1998), prevendo a responsabilização da autoridade competente e atribuindo ao Poder Público a responsabilidade pelo censo escolar e pela chamada à matrícula. Por fim, introduziu ou manteve uma série de mecanismos que possibilitaram a efetivação do direito (OLIVEIRA, 2002b).

Em 1990, o Brasil deu um importante passo em direção ao aumento no atendimento escolar sem aumentar recursos. Isso se deu pela participação brasileira na “Conferência de Educação para Todos”, em Jomtien, na Tailândia, patrocinada pelo Banco Mundial, UNESCO e UNICEF. Ao assinar a Declaração final do evento, o país se comprometeu a priorizar a sistematização do ensino fundamental e a relativizar o dever do Estado com a Educação, para que o máximo de setores sociais pudessem ser envolvidos na causa educacional, abrindo espaço para o desenvolvimento de projetos privatistas e de voluntários que estivessem interessados na causa.

A problematização da necessária ampliação das matrículas no ensino fundamental e da consolidação do papel social abrangente da educação, que, como já foi citado, iniciou-se principalmente na década de 70, quando houve grande aumento no incremento de matrículas convivendo com os processos de exclusão, pôde então ser pensada estatisticamente.

Por exemplo: no período militar (1965-1985), a matrícula cresceu 113,8%, representando um crescimento anual médio próximo de 3,9%. No período seguinte (1985-2000), o crescimento total foi de 44%, com média de 2,5% ao ano. Nesse segundo período, mais particularmente na década de 90, atingiram-se 100% de matrícula bruta no ensino fundamental – que é a matrícula total no nível de ensino da população de 7 a 14 anos. O percentual de concluintes nesse período, por sua vez, cresceu mais lentamente, evidenciando a permanência dos processos de exclusão no sistema escolar (OLIVEIRA, 2002a, p. 36).

Nos anos 2000, o acesso e o ingresso ao ensino fundamental mostraram-se universais, atingindo 97 a cada 100 crianças e adolescentes de 7 a 14 anos, mas a taxa de evasão, ainda grande, atingiu de 20 a 25% dos que ingressaram as oito séries fundamentais no Brasil (OLIVEIRA, 2007). Segundo o censo escolar referente ao ano de 2000, das 33.534.561 matrículas, 6,9% (2.314.490) foram interrompidas por abandono e 12% dos alunos (4.301.062) foram reprovados.

Com isso, fica evidente a necessidade urgente de uma solução, para que se aproxime ao número um a razão ingressantes/concluintes no ensino médio no Brasil, e ainda para redução dos ainda altos índices de analfabetismo que se mostram ano após ano. O Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa (INEP), em 2000, estimou 13,6% da população acima de 15 anos como sendo analfabeta. O reingresso ao sistema de ensino pelos desistentes e o ingresso dos que não puderam fazê-lo na idade ideal mostram-se como uma forma de enfrentar tais problemas.

Além dos citados, mais um aspecto a ser equacionado surgiu em 2006, com a aprovação da Lei Federal nº 11.274, que considerou o tempo de curso do ensino fundamental como sendo de nove anos.

3.2 Conceitos de Cultura Escolar e *habitus*

A cultura escolar é vista como um conjunto de teorias, princípios ou critérios, normas e práticas sedimentadas ao longo do tempo no seio das

instituições educativas. Trata-se de modos de pensar e atuar que proporcionam estratégias e pautas para organizar e levar a aula, interagir com os companheiros e com outros membros da comunidade educativa e integrar-se na vida cotidiana do centro docente.

Para Forquin (1993, p. 167), a escola é dinâmica como a sociedade. Assim também é a “cultura da escola”, o que possibilita compreender a escola como um “mundo social” e, como tal, com “suas características de vida próprias, seus ritmos e ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos de regulação ou de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos”, que se transformam de acordo com as interações sociais.

A cultura escolar é significativa para o aluno, uma vez que é a partir da vivência escolar que se dá continuidade ao processo de socialização iniciado na família: início do contato com os saberes formais, portanto, um espaço fértil de construção de identidades, de conceitos, enfim, valores, crenças etc.

Esses modos de pensar e atuar constituem em certas ocasiões rituais e mitos, porém sempre se estruturam em forma de discurso e ações que, junto com a experiência e formação do professor, servem para levar a cabo sua tarefa diária (VIÑAO FRAGO, 2000).

Os diferentes agentes envolvidos no trabalho escolar e em suas práticas são fundamentais para o entendimento da cultura escolar, particularmente no que diz respeito à formação desses agentes, à sua seleção e ao desenvolvimento da sua trajetória de vida e acadêmica. A cultura docente constitui-se em um aspecto importante para se entender a cultura escolar, com suas particularidades e formas próprias de ação e razão, construídas no decorrer da sua trajetória.

Na concepção de Frago (1995, citado por GONÇALVES; FILHO, 2005, p. 40) a cultura como “conjunto dos aspectos institucionalizados que caracteriza a escola como organização” pode ser vista em níveis variados, entre os quais, pode referir-se a uma “cultura específica e um estabelecimento docente determinado”, isto é, àquilo que existe ou acontece no interior de um estabelecimento escolar (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 68-69).

Assim, o conceito de cultura escolar traz a perspectiva para o interior da escola, para o seu funcionamento interno, na relação dos profissionais, em

especial dos docentes, com as normas postas à obediência e, assim, com o uso que fazem dos dispositivos pedagógicos postos a circular.

Essa cultura escolar abrange materiais e ritos escolares, métodos de ensino, história e programas das disciplinas escolares, legislação, valores preponderantes, estratégias e circulação de ideais, práticas e modos de transposição didática de diferentes conteúdos, comportamentos e normas sociais realizados na escola.

Percebe-se como esse conceito tem “poder” dentro da escola, pois é a cultura escolar que fundamenta práticas, ideias, comportamentos e tudo quanto estrutura as instituições de ensino. É algo que vai se construindo aos poucos e se fortalecendo. Por esse motivo, não é tão fácil se incorporarem novas práticas ou pensamentos nas escolas.

Como em qualquer organização, o desenvolvimento institucional está intimamente ligado ao desenvolvimento profissional das pessoas que a compõem. Para Pérez Gómez (2001), essa imbricada relação faz com que muitos teóricos e políticos confundam a cultura da escola com a cultura profissional docente, em suas tradições e exigências. A cultura docente se insere e influi na cultura escolar, reguladora de comportamentos, com regras explícitas e implícitas, histórias e mitos que a configuram e lhe dão sentido, sendo o conjunto de crenças, valores, hábitos e normas dominantes que determinam o que esse grupo social considera valioso em seu contexto profissional, assim como os modos politicamente corretos de pensar, sentir, atuar e se relacionar entre si (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 164).

Pérez Gómez (2001) pontua, ainda, que a cultura docente modela a maneira particular de construir a comunicação em cada escola. Essa cultura se define na orientação dos processos interpessoais, na definição de papéis de participação, nos modos de gestão e processos de decisão, nos métodos utilizados em aula, na qualidade e no sentido.

Ao assumir a cultura docente de sua escola, os docentes se sentem seguros e protegidos pelo grupo, sua força e sinais de identidade da profissão. Por sua vez, a cultura docente é efeito das pressões e expectativas externas, dos processos de socialização e dos demais agentes envolvidos. Para Pérez Gómez (2001, p. 166), o conteúdo da cultura relaciona-se diretamente com a concepção de educação de cada docente, abrangendo conhecimentos tácitos e

explícitos, nos quais o currículo, os processos de ensino e aprendizagem, o sentido e os modos de avaliação, a função da escola, a organização institucional, os próprios papéis docentes, os processos de socialização dentro e fora da escola, o desenvolvimento do indivíduo, assim como o sentido e a evolução da sociedade são todos componentes melhor ou pior definidos, reflexionados e sistematizados do conteúdo da cultura docente (PÉREZ GÓMEZ, 2001).

A educação, com toda sua dinâmica, é um processo amplo de transformação e desenvolvimento do agente inserido na escola, em toda a sua pluridimensionalidade. A escola tem sua cultura estabelecida e institucionalizada, a qual se expressa como um conjunto de ideias, pautas e práticas relativamente consolidadas, como modo de hábitos (VIÑAO FRAGO, 1998).

Esse pensamento complementa o conceito de *habitus*: “(...) um sistema de disposições duráveis e transponíveis que, integrando todas as experiências passadas, funciona cada momento como uma matriz de percepções, de apreciações e de ações – e torna possível a realização de tarefas infinitamente diferenciadas, graças às transferências analógicas de esquemas” (BOURDIEU, 1994, 65).

A noção de *habitus*, de Bourdieu, representa uma oposição à condição do inatismo, isto é, à tese de que o ser humano é naturalmente dotado de dons, capacidades intelectuais e profissionais inatas e, por conseguinte, à ideia de homem livre, que escolhe, decide e age livremente. Bourdieu conclui que grande parte de nossas ações e estruturas subjetivas são objetivadas pela estrutura do campo social, pela situação social do indivíduo.

4 MATERIAIS E MÉTODOS

Inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica por meio de leituras de diversos textos, como artigos, livros, publicações em jornais e trabalhos realizados sobre o tema, a fim de se realizar uma coleta de informações e maior conhecimento de como a Lei nº 11.274/06 pode contribuir ou até mesmo de certa forma prejudicar o andamento dos currículos escolares, influenciando na trajetória dos alunos que passaram a fazer parte desse novo sistema educacional.

A coleta de dados ocorreu em duas escolas da rede municipal de ensino da cidade de Curitiba. Foram avaliadas as turmas do primeiro ano do ensino fundamental, com crianças de 6 anos de idade, as quais vivenciaram essa transição do sistema de ensino da forma mais próxima.

A proposta-base foi, num primeiro momento, fazer parte da rotina interna das escolas, para, de uma maneira mais próxima, poder realizar a análise da nova realidade dentro dos muros escolares e com isso identificar quais foram as orientações pedagógicas recebidas pelos profissionais da educação que trabalham diretamente com os alunos em sala de aula e pelos responsáveis pela instituição, a fim de perceber como elas foram interpretadas e absorvidas, de modo a poder analisar a real capacidade das escolas quanto à adaptação ao novo sistema, envolvendo diferentes aspectos, como tempo, espaço e mobiliário.

Ainda em relação à coleta de dados, foi realizada uma busca de informações referente às matrículas desses alunos, com foco nas crianças de 6 anos de idade, antes e depois da implementação da referida lei, com o objetivo de observar possíveis benefícios ou prejuízos desse novo sistema para os alunos nele inseridos após sua efetiva aplicação. As crianças de 6 anos avaliadas foram as matriculadas nos anos de 2005 e 2007 nas duas escolas participantes da pesquisa, abrangendo crianças matriculadas antes e depois da implantação da lei, a qual ocorreu em 2006.

Além disso, foram realizadas entrevistas com quatro professoras presentes na transição da antiga para a nova lei, duas em cada escola avaliada. Essas entrevistas foram gravadas, com posterior transcrição, tendo duração em média de 40 minutos. Cada entrevista, após sua transcrição, foi

encaminhada para as professoras entrevistadas, a fim de que pudessem realizar revisão do que foi relatado e, caso fosse necessário, realizar alterações, para que o relato pudesse ser o mais fidedigno possível ao que as professoras entrevistadas gostariam de relatar.

Os dados coletados foram analisados a partir dos conceitos de cultura escolar e *habitus*, uma vez que esses princípios norteiam as condutas previamente estabelecidas no âmbito escolar.

5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quadro-síntese das respostas

	Escola 1		Escola 2	
Perguntas	Respostas das professoras			
Qual seu nome?	Simone/	Joana	Sandra	Fabiane
Quantos anos você tem?	41	39	38	39
Você fez magistério?	Sim, e logo iniciei com estágios na área.	Sim, sempre me identifiquei com a sala de aula, porque minha mãe já era professora.	Sim, sempre gostei de crianças.	Sim, das oportunidades da época, lecionar era a melhor.
Onde você fez o curso de Pedagogia?	Fiz na PUC.	Fiz na PUC.	Fiz na Uniandrade.	Fiz na UFPR.
Você fez pós-graduação?	Sim, fiz na PUC mesmo, assim que terminei a graduação.	Fiz na Faculdade Espírita e fez muita diferença pra mim em sala de aula.	Fiz, sim, mas depois de uns 5 anos de formada.	Fiz na PUC, no segundo ano de formada, quando já tinha passado no concurso.
No seu período escolar, estudou em escola pública?	Sempre em escola pública; só antes da faculdade que fiz preparatório particular.	Em escolas particulares; meus pais se esforçavam muito pra me dar essa condição.	Em escola pública e depois particular.	Em escola particular; meus pais conseguiram deixar o estudo como herança.

Há quantos anos você leciona?	Quase 21 anos.	Acho que 15 ou 16 anos.	Já faz 14 anos.	Tenho 16 anos em sala de aula.
Nas escolas em que trabalhou, para quais séries, ou anos, você já deu aula?	Já dei em todas as séries, mas gosto mesmo dos pequenos, eles são mais tranquilos, primeira série, agora o primeiro ano.	Eu em geral fico com a antiga primeira e terceiras séries. Mas na maioria dos meus anos com a primeira série mesmo.	Eu já fiquei com todos os anos, mas gosto mesmo do primeiro ano, acho linda a descoberta da leitura e conhecer as letras.	Em geral fico com o primeiro ano, mas já dei aula pra 2º, 3º e 4º anos também.
Como eram suas aulas para crianças de 6 anos antes da implementação da lei que aumentou o ensino fundamental para 9 anos, incluindo as crianças de 6 anos?	Sempre penso que é bom acompanhar o ritmo do aluno, principalmente no início da vida escolar, então começava com aulas mais lúdicas e no segundo semestre com mais presença de letras, alfabeto e pequenas leituras, juntando as letras. Mas respeitava o nível de cada criança.	Com crianças menores na sala, sempre gosto de ver como cada criança reage ao aprendizado, mas em geral conseguia despertar o interesse pelas letras. Todos saíam conhecendo o alfabeto todo.	É interessante ver o desenvolvimento das crianças, cada uma tem seu ritmo, movimento próprio de aprendizagem. Mas sempre saíam sabendo bem o alfabeto e até o nome.	Cada criança é única, e a gente como professora tem que lidar com todos e identificar o nível e ritmo de cada uma, mas sempre uma alegria ver os pequenos descobrindo as letras.
Havia um livro, ou cartilha que você utilizava como base para suas aulas?	Livro às vezes a gente tem, mas eu sempre faço muitas atividades separadas para colar no caderno.	Eu tenho um livro-base, mas as melhores atividades são as que eu separo e copio e colo no caderno para eles fazerem, é um método bem eficaz.	Livro-base a gente sempre tem, mas complemento com algumas atividades que tiro xerox e passo pra eles, alguns são mais didáticos e até mais lúdicos.	O livro serve como base, mas no dia a dia eu aplico também alguns xerox para complementar e eles poderem ter no caderno atividades diferentes.

<p>As crianças antes da lei já saíam alfabetizadas?</p>	<p>Em alguns casos sim, depende muito de cada criança, e procurava respeitar isso, mas me esforçava pra saber pelo menos as letras.</p>	<p>O objetivo sempre é esse, nós queremos ver nossas crianças lendo, juntando as palavras, mas cada uma tem o seu ritmo, não podemos nessa fase exigir o mesmo de uma criança que nasceu em janeiro e outra em dezembro, mas tento fazer com que saibam as letras.</p>	<p>Em geral saíam mais sabendo as letras, mas algumas já conseguiam juntar as letras e ler algumas palavras.</p>	<p>Alfabetizadas, lendo tudo, ainda não, mas sabendo as letras, com certeza.</p>
<p>Como foi para você na sala de aula a presença de crianças de 6 anos no primeiro ano do EF?</p>	<p>Na verdade, elas já faziam parte da turma, só que agora temos que alfabetizar mais cedo</p>	<p>No dia a dia, na prática, a gente já tinha alunos de seis anos na sala de aula, então não mudou muito depois da lei.</p>	<p>Alguns alunos com essa idade eu já tinha em sala de aula antes da lei, mas agora temos turmas com bem mais alunos de seis anos, não mudou muita coisa.</p>	

6 CONCLUSÕES

Analisando os dados que foram coletados, as falas reproduzidas pelos professores entrevistados e também observando os mobiliários, materiais e ambientes escolares, foi possível detectar que a Lei nº 11.274/06 ainda não conseguiu atingir sua plenitude, por ainda não ter sido bem compreendida, aplicada e trabalhada dentro do campo escolar.

Ainda existem significativas dúvidas por parte dos professores que estão em sala de aula, métodos e padrões a serem transformados, para então se atingir o objetivo que a lei busca implantar nas escolas, que é uma total adequação do ambiente escolar para o atendimento de crianças de 6 anos de idade, proporcionando-lhes uma educação de qualidade e atendimento às suas necessidades durante o processo de aprendizagem.

No entanto, é preciso considerar que a escola de ensino fundamental em Curitiba já recebe crianças de 6 anos há algum tempo, o que vem sendo um ponto positivo, pois propicia melhoria no entendimento e atendimento a essas crianças. Para desenvolver o trabalho com alunos dessa faixa etária, foram construídos saberes que podem estar consolidados na cultura escolar e no *habitus* das professoras. Esses saberes devem ser considerados para a real efetivação da lei, quer para desconstruí-los, quer para reforçá-los, no caso de serem adequados para as crianças de 6 anos.

Conclui-se que a lei foi criada e aplicada no âmbito escolar de uma maneira abrupta, para então se iniciar um processo de reestruturação, tanto do espaço físico escolar como também de materiais, currículos e profissionais, fazendo assim com que na realidade a lei seja mais interessante que na teoria.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARELARO, Lisete R. G. A (ex)ensão do Ensino Básico para todos: o avesso de um direito democrático. São Paulo, Tese de Doutorado em Educação. Universidade de São Paulo, 1988.

BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, R. (org.). **A sociologia de Pierre Bourdieu**. Tradução: Paula Montero e Alicia Auzmendi. São Paulo: Olho d'Água, 2003, p. 39-72.

DOBRÁNSKY, Enid Abreu; LAPLANE, Adriana Frizman. Capital cultural: ensaios de análise inspirados nas ideias de P. Bourdieu. **Horizontes**, Bragança Paulista, nº 20, p.59 a 69. jan./dez. 2002.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artmed, 1993. 205 p.

HORTA, José Silvério. Direito à educação e obrigatoriedade escolar. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, nº 104, p. 5-34, Fundação Carlos Chagas, jul. 1998.

KRAMER, Sônia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: Educação infantil é fundamental. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96 - Especial. CEDES, 2006.

MORO, Catarina. Ensino Fundamental de nove anos: o que dizem as professoras de 1º ano. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

OLIVEIRA, Ramuldo Portela. O ensino fundamental. In: Oliveira, R.; Adrião, T. (orgs.). **A organização do ensino no Brasil** - níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB. Ed. Xamã, São Paulo, 2002.

_____. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 1000, p. 661-690, out, 2007.

PERÉZ-GOMÉZ, A. I. **A Cultura Escolar na sociedade neoliberal**. Tradução: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

VIÑAO FRAGO, A. Historia de la educación e historia cultural. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 0, p. 63-82, set./dez.1995.

_____. **Tiempos escolares, tiempos sociales**. Barcelona: Editorial Ariel Practicum, 1998.

_____. El espacio y el tiempo escolares como objeto histórico. In: WARDE, M. J. (org.). **Contemporaneidade e educação**. Temas de História da Educação. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos da Cultura e Educação, p. 93-110, 2000.

ANEXO 1

A: Então, qual que é seu nome?

B: Silvana. Completo?

A: Não, só Silvana, só pra gente saber. B: Silvana.

A: Quantos anos você tem, Silvana? B: Quarenta e um.

A: Quarenta e um. E você fez magistério? B: Magistério

A: Como foi sua formação? B: Foi em que sentindo?

A: Assim, você fez magistério? Depois fez faculdade?

B: Tá. Fiz magistério, depois eu fiz pedagogia, daí comecei matemática só que daí parei, e depois fiz pós graduação de educação básica de jovens e adultos.

A: Ah, tá! E magistério você fez onde?

B: Rui Barbosa.

A: Colégio Rui Barbosa.

B: Todo mundo arregala o olho assim, quando eu falo.

A: Por quê? (risos)

B: Fama né.

A: Hum, não conheço a fama. Mas fama ruim ou fama boa?

B: Ruim né.

A: Ruim. Não conheço.

B: risos.

A: Dizem o quê?

B: A, que o ensino não era bom.

A: É?

B: mas era sim, pra quem quer estudar, era.

A: Não, nunca... É um colégio que fica lá...

B: Na XV.

A: Na XV é. Existe ainda né?

B: Eu acho que sim, só que existe com outros cursos eu acho né, já mudou muito.

A: É porque no quadro, não tem mais magistério né.

B: É. Anexos.

A: Uhum. E depois pedagogia, você fez onde?

B: Na PUC.

A: E foi na sequência? Ou você ficou um tempo então, só...

B: Só a pós-graduação que demorou um pouco porque eu comecei uma, daí não gostei, comecei outra, não gostei. Enfim.

A: Uhum.

B: Daí eu tinha que fazer, terminei, mas não foi boa.

A : Uhum. Não gostou?

B: Fiz na espírita, uma porcária (risos).

A: Ah, essa fama eu conheço.

B: Aí, realmente não valeu muita coisa.

A: E a pedagogia da PUC, você gostou?

B: Muito

A: Uhum

B: Muito mesmo. Valeu a pena.

A: Você acha que você saiu preparada?

B: Bem preparada.

A: Tanto pra professora quanto pra ser pedagoga?

B: Enquanto pedagoga. Trabalho aqui no estado até, eu sou a pedagoga.

A: Ah, isso que eu ia perguntar.

B: Só que agora eu conveniei e tô emprestada aqui.

A: Uhum, daí você fica os dois períodos aqui?

B: Isso.

A: Uhum. Mas você chegou a atuar como pedagoga?

B: Segundo grau, quinta a oitava.

A: Uhum

B: Supletivo, curricular...

A: É, tudo que a gente faz né?

B: Uhum

A: E antes da formação profissional, você estudou em escola pública?

B: Pública.

A: Escola pública? Que escola que era?

B: Papa João XXIII.

A: Ah, você é curitiboca (risos).

B: Bem curitiboca.

A: Papa João XXIII foi o quê? Acho que a segunda escola da rede né?

B: Eu não sei se foi a segunda, mas eu sei que na época era modelo.

A: Uhum.

B: Na época.

A: E você mora, morava naquela região?

B: Uhum.

A: Então você estudava, estudou na escola porque era perto da tua casa assim? Ou era pela fama?

B: Não. Tinha outras mais perto.

A: Uhum. Então teus pais quiseram te colocar lá?

B: Não lembro assim. Sei que eu estudei no Papa. (risos.)

B: Acho que era melhor mesmo, na época.

A: E chegou a fazer educação infantil assim? Chegou a ir pra escola?

B: Bom, eu já comecei em creche né. Creche. Primeiros meses que já se podia colocar a criatura.

A: Tua mãe já trabalhava...

B: Lá fui eu.

A: Uhum. Daí era creche pública também?

B: Pública. Pública!

A: Você consegue? Você tem memória do que acontecia na educação infantil, ou não?

B: Não.

A: Não lembra de nada?

B: Só lembro que eu aprontava muito. (Risos)

B: Agora o que fazia, não lembro de absolutamente nada.

A: Uhum. Das atividades? Não lembra?

B: Nada nada.

A: A primeira lembrança que você tem da escola é? B: Quando eu tava na quarta série.

A: Nossa!! que engraçado.

B: Devia de ser um horror né!? (risos)

A: Eu lembro da minha professora do pré.

B: Eu não lembro nada, não lembro nada. Eu lembro que eu levava bronca, eu lembro que eu ficava de castigo, mas assim, nada demais. Mas o que eu fazia ou a cara das professoras, não lembro de nada. Me lembro do mineirinho que levava reguada, o Carlinhos. Bom. Daí nessa época eu estudei no Pedrosa, ui! Lá era ruim...

A: Pedrosa de quinta a oitava?

B: É! NÃO! Primeiro, primeira série. Bom, depois de sair da creche eu fui pro XIX de Dezembro, fiz a primeira série, aí eu fui pro Pedrosa pra fazer a segunda em diante. De quinta a oitava no Papa.

A: Ah quinta a oitava no Papa.

B: É, e segundo grau já no rui Barbosa.

A: Uhum. Só escola de nome você estudou né?

B: Ainda bem né. Pelo menos isso minha mãe acertou.

A: É. (risos)

B: Dentro das possibilidades...

A: E magistério você quis fazer? ou foi meio ...

B: Quis, magistério eu quis. Só que eu queria fazer matemática pra trabalhar na área, né...

A: Uhum.

B: De exatas.

A: Não gostou?

B: Não valia e pena mais investir.

A: Uhum.

B: De verdade. Era um investimento muito grande na época.

A: Uhum.

B: Meu Deus do céu. Recém formada vai aplicar na matemática e aí como é que fica a vida?

A: Bastante dinheiro né! Uhum. Mas gosta da profissão?

B: Gosto.

A: É. Então você se formou no magistério em que ano?

B: Acho em oitenta e oito, acho que em oitenta e oito eu entrei na faculdade. Mais ou menos isso.

A: Uhum. E aí você começou a trabalhar também?

B: Já. No tempo do magistério já. Fazia estágio remunerado.

A: Uhum. Então você, assim, sua profissão, quantos anos de profissão você tem?

B: No estado eu já tenho vinte e um.

A: Uhum.

B: E na prefeitura, 16 pra 17.

A: Dá pra dizer, assim vinte anos

B: É?

A: De profissão.

A: E nessa escola, aqui na São Luís, quanto tempo que você tem?

B: Acho que são sete, mas não tenho certeza, eu sou péssima pra guardar data assim.

A: Mais ou menos uns sete anos?

B: Sete anos.

A: Uhum. Dá pra dizer que você é uma das mais antigas da escola? Ou tem gente muito mais antiga na escola?

B: Olha, daqui a pouco eu vou ser, porque tá saindo tanta gente...

A: Todo mundo né?

B: Aposentado, só entre esse ano e ano que vem, serão nove.

A: Nossa!

B: Numa escola pequena. A: É.

B: Nessa média.

A: Porque essa escola tem uma fama assim de manter as professoras né, não tem uma rotatividade muito grande né.

B: É.

A: É. E nesse tempo que você está aqui na escola, com quais turmas você trabalhou?

B: Única turma que eu não trabalhei foi terceira série.

A: Uhum.

B: Antiga terceira...

A: Que hoje é o quarto ano

B: A única, o restante, todas eu trabalhei.

A: Todas. E você escolhia as turmas, ou era porque era o que sobrava?

B: Era a turma que dava mais trabalho? E aí já era montada pra mim.

A: E você gostava disso?

B: Eu gostava. É que agora já tô ficando velhinha. Eu gostava.

A: E porque que faziam isso?

B: Porque eu gosto. E eu pedia. Daí eu via que a criança tava sofrendo por algum motivo e já dizia: "Põem essa criança na minha sala".

A: Mas é a turma de mais trabalho de indisciplina, ou de aprendizagem?

B: De indisciplina e de aprendizagem.

A: De aprendizagem.

B: Defasagem. Não era nem tanta dificuldade.

A: Uhum.

B: Defasagem mesmo. Porque periferias são assim né...

A: É. Você trabalhou em muitas escolas de periferias?

B: Muitas, eu rodei Curitiba.

A: Vai. Vai dizendo ai vê se eu conheço.

B: (Risos) Mansur Guérios, Sidônio Muralha, Américo da Costa...

A: É, lá é longe né.

B: É. Como é que é aquela lá? Dorival de Brito.

A: Hum.

B: Santa felicidade. Ai fui lá pro centenário, na Arthur... como que é? Ayrton Senna. Aí trabalhei no Estado, do lado que era Santa Rosa, no Nilo Brandão, será que pulei alguma? No Papa. Primeiro ano de rede, foi no Papa.

A: No Papa.

B: É porque daí encontrar professores não foi bom.

A: Encontrar os ex-professores?

B: Ex-professores. Não foi legal. Não me lembro mais... Ah, trabalhei no presídio, manicômio.

A: Ah é?

B: Uhum.

A: Nossa!

B: Lá eu fiquei quatro anos.

A: É?

B: Lá é um trabalho bem, bem bom!

A: Mesmo?

B: Bem diferente.

A: É?

B: Era sim.

A: Uhum.

B: Quando a gente acredita no que faz é bom!

A: Uhum. E lá daí era com adulto que você trabalhava?

B: Adulto.

A: Uhum, tá bem. É. Então com as turmas de pré escola você chegou a trabalhar também?

B: Também.

A: E você lembra assim quanto tempo?

B: Foi pouco. Um ano só.

A: Ah um ano.

B: Um ano.

A: Uhum.

A: E aqui na escola ou era em outra escola.

B: Era em outra.

A: Outra escola né. E gostou de trabalhar?

B: Eu gostei, mas não seguia a cartilha da rede.

A: Ah. Que ano que foi isso você lembra?

B: Foi antes de vir pra cá. Acho que dois anos antes, um ano antes.

A: Ah, então...

B: Então era aquela filosofia que a criança tem que brincar brincar brincar e eu não consigo muito isso...

A: Uhum. E você fazia o quê?

B: Eu alfabetizava.

A: Uhum.

B: E dava supercerto.

A: Uhum.

B: Saíam pianinho...

A: E por que você não gostava dessa ideia de ter que brincar e brincar?

B: Porque eu acho assim a criança que não é da escola integral, que a de integral já tem a brincadeiras digitais e tal. As crianças têm que fazer mais gente e a proposta da escola. A gente tá aqui em função de passar conhecimento, não é de ficar brincando. Aprende através da brincadeira? É claro que aprende. Só que não é só da brincadeira. Tem que ter o habitus escolar sim, porque depois os bons colégios hoje, o Militar etc. etc. tem que sentar um atrás do outro, tem que trabalhar, é nota, qualquer prova que você faz, qualquer vestibular é nota, nós somos números. Então eu acho assim que brincar não leva muito a diante, tem que estudar mesmo!

A: Seria quase uma perda de tempo assim? Já que tá na escola?

B: Não sei se seria uma perda de tempo...

A: Uhum.

B: Mas acho eu que a gente trabalhando nesse sentido, eles se sentem mais responsáveis até.

A: Uhum. E eles estariam aprendendo mais assim?

B: Eu acho. E o rendimento melhora!

A: Uhum.

B: Claro que a gente faz atividades lúdicas. Óbvio. Mas assim não é aquela coisa né como o antigo pré. Tudo através da brincadeira.

A: Tão solto assim?

B: E eles têm os métodos. Porque quando eu comecei aqui esse ano. Gente. Eu comecei com aquelas atividades bem lúdicas nossa eles reclamavam, e diziam: "a gente não vai estudar"... Então quer dizer, isso é cultural, gente.

A: Uhum.

B: Não é só da criança, não é do professor, é da sociedade! A: Vai pra escola, é pra fazer lição!

B: A escola é pra ler escrever e aprender, né? Se ficar muito na brincadeira, eles não levam tão a sério e nem a família.

A: Entendo

B: Eu acho assim, que a escola perdeu isso sabe...

A: Hum

B: Perdeu status, perdeu respeito. E vai abrindo as portas assim... Pode ver na escola quem é que vem se meter. Vem médico, vem psicólogo, vem terapeuta, vem não sei o que... Todo mundo vem falar o que é pro professor fazer... A gente vai no consultório falar pro oftalmo o que que ele tem que fazer ? Vai lá não sei onde?

A: Uhum.

B: A gente não fica se metendo?

A: E pra alfabetizar como que você fazia? Como que você fez com essa turma? Ou você trabalhou com primeira serie também?

B: Já era. Currículo na época. Proposta do currículo básico. Então já era mais ou menos dentro da proposta só que alfabetizando.

A: Uhum. Mas fazia família silábica? Essas coisas?

B: A gente acaba fazendo.

A: Um pouco.

B: Tem que fazer, né? Tem uma hora que tem que mostrar né por que eu acho que assim. Que você trabalhando de várias formas você vai atingir maior número de alunos.

A: Uhum. Mas não é? Ou era assim? como é antigamente na cartilha?

B: Não não não. Nada de cartinha.

A: Em determinado momento .

B: Nem ba bé bi bo bu nem essa coisas. Não...

A: Uhum

B: Né. Era primeiro, o nome deles lá no présinho

A: Uhum

B: Por que agora é obrigado no primeiro ano sair sabendo escrever seu nome, ler o seu nome e mais de três colegas né

A: Uhum

B: E mais palavrinhas simples. E antes não, antes era conhecendo algumas letrinhas já ta bom. Quer dizer, se tá na escola, por que não aproveitar o nome que é tão... né, interessante, escrever o próprio nome, é chique pra eles...

A: Uhum

B: É muito chique, a alegria deles é escrever o próprio nome!

A: É saber o nome, uhum. Então você fazia bem o que a proposta do currículo básico indicava?

B: É, só que a proposta na época era mais direcionada assim, muito pra brincadeira

A: Do pré

B: Isso

A: E ai você fazia como formato de primeira série

B: Lá eles precisavam mais. Por que realmente era o primeiro contato com a escola, mesmo que fosse de creche não tinha, a prontidão

A: Uhum

B: Aquela prontidão antiga. Já aqui, eles já vem com essa prontidão, a maioria. Tem alguns casos que não.

A : Aqui a maioria vem de escolinha particular, assim? fez pré escola em escola particular?

B: Não não. Da prefeitura também, tem particular e tem criança que nunca veio pra escola.

A: Ta

B: E é um número grande

A: Você acha que as creches que eles vão são melhores que as...

B: Não. Eu acho que a família

A: A família

B: A família é mais comprometida com a educação

A: Uhum

B: Sabe. Então assim, até veio o caso de uma aluna que sabia ler, e escrever. Olha o problema. Ai ela não queria saber de fazer mais nada né. Eu comecei lá com as vogais e não sei o que, dei o nome da Ana, que é primeira da chamada, e aquilo foi irritando a criatura, foi irritando. Ai até que eu chamei a família né, e conversei, que precisa trabalhar, que tem que ter paciências, por que né. Eu tenho que atender trinta, não tenho que atender ela, que ela não é diferente, e que na casa ela era tudo, aqui ela é só mais uma. Né

A: Uhum

B: Que não tem que ser assim. Não pode ser diferente. E ai eu sei que a família acabou entendendo e parou de fissionar tanto. Por que vinha pronto. A criança vinha pronta, e não essa também né. Porque eu acho que cada um tem sua função. A família tem a função de família, que é cobrar, apoiar, é fazer... Dar merecimento pra escola, né. Mas não ensinar

A: Uhum

B: Acho que esse é o papel da escola

A: Por que as vezes acaba até fazendo errado

B: Inclusive lição de casa eu mando muito pouco.

A: Uhum

B: Justamente por conta disso, os pais fazem

A: Não adianta né. E na época do pré, a prefeitura oferecia curso assim, específico pra trabalhar com turma de pré?

B: Eu não cheguei a fazer, eu acho que não.

A: Uhum. Também, você trabalhou um ano né

B: É

A: Então não... Ta

É, e agora com a turma de primeiro ano a quanto tempo você trabalha?

B: Esse ano eu voltei , por que eu tava com a primeira série, dai passei pro terceiro ano e agora voltei pro primeiro

A: Pro primeiro ano. Ta. Você tava na escola na época da implantação? que foi em 2007 se não me engano. Você lembra como é que foi?

B: Foi um auê né

A: É

B: Até o meio do ano, ficou naquela , vai não vai, vai não vai... Primeiro ano, ai na semana seguinte virava, pré... e ficava

A: Aham

Obs.: (13:45) muito difícil de entender

B: Então por isso que também a qualidade era melhor

A: Mas quando tinha pré aqui, também tinha recuperação pro pré?

B: Dependendo do caso sim, só que dai era mais no segundo semestre.

A: Tah. E quando teve o primeiro ano ja é turma como qualquer outra?

B: Já, por conta dos retidos. Então agente sabia que tinha alguns retidos que precisavam de um apoio pedagógico desde o inicio, e ainda estão precisando né.

A: Retido do ano interior?

B: Do ano anterior. Então já iniciaram o ano, pela recuperação

A: Ta. Então, você sabe porque teve isso? porque em 2007 então a criança foi matriculada, primeiro no pré

B: Uhum

A: E ai depois

B: Dependendo da idade, uns foram pré, uns pra primeira série

A: Você lembra qual que era o corte na época? porque isso era um confusão né, cada ano era uma data.

B: Tinha a data lá, que tinha q fazer até não me lembro. Quem vai saber é a professora da tarde que tava ali no meio, mas sei que era por conta da data, então separaram

A: Professora da tarde quem que é?

B: A Simone, acho que ela vai fazer entrevista com vocês né?

A: Uhum

B: Por isso que to falando

A: Ela vai saber certinho?

B: Deve saber eu acho, se não for igual eu

A: (risos) mas é que tomo ano muda né, um ano é trinta e um de março, outro ano é...

B: Mas é que ela ficou virando plaquinha, então ela deve saber bem. Assim, até que data era o pré, até que data era o primeiro ano

A: E ai depois veio uma norma que é tudo primeiro ano?

B: Virou tudo primeiro ano, isso no segundo semestre

A: E a família em, que confusão?

B: Foi confusão. Foi cobrança, família não entendia

A: Uhum

B: Foi complicado

A: E dai depois, apartir de 2008? normal

B: Normal, tudo primeiro ano

A: E ai, como que é? faz seis até o final do ano, até 31 de dezembro ta no primeiro ano?

B: Uhum

A: Tah. E agora o trabalho aqui, essa turma é primeiro ano né?

B: Uhum

A: Como que é o trabalho? como que você faz?

B: A tendência a alfabetização, procuro né alfabetizar...

A: Agora. Você alfabetiza porque você acredita, porque lá no pré você já alfabetizava né. Ou por que a secretaria tá dizendo, agora tem que alfabetizar?

B: Porque eu acredito, e porque agora eles deixam alfabetizar

A: Deixam ou exigem?

B: Exigem. Mas mesmo que não deixassem, ou exigissem, eu ia alfabetizar do mesmo jeito

A: Você ia alfabetizar do mesmo jeito?

B: Claro, tem que aproveitar... Agente não massacra né, cada no seu limite, aquela coisa assim. Mas se tem potencial, tem que aproveitar. Quem tá em escola particular, frequenta aquelas escolinhas. Porque que eles são melhores?

A: Uhum

B: e a periferia não? porque vai pegar o palis com sete anos? tem uma diferença enorme gente. A: Uhum

B: Olhar revistas, essas coisas né. Claro que faz diferença. Muita diferença.

A: O que dá pra começar antes, não tem porque ficar esperando.

B: Aproveitar né

A: Uhum... É... mas também não faz cartinha?

B: Não

A: O trabalho é parecido com o que você fazia no pré?

B: Mudou bastante já. Agente trabalha com bastante reescrita, antes não trabalhava né. Agente apresenta texto. Veja, hoje o primeiro ano já faz reescrita

A: Uhum. Eles fazem textos?

B: Quando que num antigo pré a gente ia fazer reescrita?

A: Era mais palavras?

B: Palavrinhas soltas assim, e era uma glória quando conseguia

A: Uhum... eu esqueci de perguntar isso. Tinha formatura do pré?

B: Eu sou contra e nem penso nessa possibilidade. Não tem. Na minha faze não tem

A: Eu achei muito esquisito, porque era o primeiro ano da criança na escola, e tinha formatura

B: Ai gente, ai aquelas roupas, aquelas mães, e chapéu...

A: É.

B: Muito ridículo.

A: Saquinho de lixo pra fazer de conta que é bata.

B: Não, por favor, pula essa parte.

A: Não fez?

B: Nunca. Eu acho uma coisa nada vê. Não faz mais que a obrigação. Não é? Ah vá, vá.

A: Aí vai ter que fazer formatura de todo ano!

B: Todo ano!

A: É

B: Eu acho um abuso.

A: (Riso) É ... E como que você acha que você aprendeu a trabalhar assim?

B: Na prática

A: Com tempo

B: A pedagogia foi muito bom, enquanto pedagoga

A: Uhum

B: E teoria. Só que eu lembro que quando eu comecei a atuar em 90, no estado, porque antes eu trabalhava em creche, aí eu passei pro estado

A: Ah... isso é importante. Você trabalhou em creche?

B: Trabalhei em creche

A: Como pedagoga?

B: Não

A: Como professora?

B: Atendente, sei lá o que que era na época lá, enfim! E agente trabalhava duro também viu.

A: Aham

B: Eu lembro que era uma creche presbiteriana, Mirian. Lá no pilarzinho. E aí quando eu passei pro Estado, eu peguei uma turma de primeira série, que era pra alfabetizar

A: Já na proposta do currículo de ciclo básico

B: Já de ciclo básico, isso. CBA, livrinho branco assim

A: Aham

B: Que que eu ia falar, que agora já esqueci? Qual que era a pergunta?

A: Que você foi pra creche, ai trabalhou no estado

B: Aí eu lembro que eu tinha horror a trabalhar alfabetização

A: Uhum

B: Matemática era uma beleza. Alfabetização, não. Por quê? Porque eu não tinha domínio

A: Não sabia como.

B: Não sabia como. Então era aquela coisa. Você jogava uma coisa aqui, uma coisa ali. E aí você vai pegando prática

B: Em algum momento você seguiu cartinha?

B: Não, na minha época já não tinha

A: Mas você não quis seguir?

B: não, nem tinha

A: nem tinha?

B: Não tinha. Nossa. Nem no estado nem na prefeitura

A: Uhum

B: não me lembro de cartilha nenhuma. Mal a gente tem livro hoje.

A: então

B: É, nem tem direito hoje. Então eu nunca trabalhei seguindo livro né. E eu lembro assim, que foi a maior dificuldade. Ai quando eu tava terminando a faculdade, eu mudei de escola e peguei recuperação. E daí era pra alfabetizar também. Aí no individual eu fui aprendendo

A: Ahh...

B: Você entendeu? Se bem que assim, do meu jeito, porque eu sou da opinião que não importa o método da pessoa, e sim a intenção

A: Uhum

B: Sabe. A intencionalidade pra mim, é fundamental. Por que eu conheço professoras bem antigas, pra não chamar de velhas, que tipo assim gente, ainda faz assim, estêncil bem mau feito, sabe, o material assim, pobre de tudo, e alfabetiza

A: uhum

A: Mas você acha que os cursos, você fez cursos de alfabetização?

B: Há muitos anos

A: No Léia?

B: Aham, era bom

A: Gostava?

B: Não sei se porque eu era crua mas era muito bom. E a gente sempre quando vai fazer que aquela professora nova tipo assim...

A: Não tem né

B: A gente não entende nada.

A: Eu fiz o Pró de português e matemática agora, gente elas não entendem, é grego, grego, tinha que volta a oficina sentar, fazer junto.

B: Lembra que era uma semana que cê ia lá pro Léia né.

A: Isso

B: E ao fazer que a gente aprendeu, ao fazer que eles aprendem.

A: Eu lembro assim, não sei quem é que dava os cursos pra você pra mim era sempre a Maria Otília.

B: Ahh! Então, eu lembro desse nome mas eu não gravo nome ou pessoas...

A: De vez em quando eu encontro a Maria Otília. Maria Otíííííiaaaa!!!

B: É esse nome eu sei que tinha mas eu não me lembro assim...

A: E aí elas davam modelo da a gente fazia, depois fazia, com as crianças né?

B: É! Era bem fácil né que é o que tá faltando hoje né!

A: E você acha que de algum modo o cursos te ajudaram a...

B: Com certeza, só que isso a gente foi vendo só depois né

A: E ai elas davam modelo da ----- a gente fazia, depois fazia, com as crianças ne? B: É! era bem facil ne que é o que ta faltando hoje ne!

A: E voce acha que de algum modo o cursos te ajudaram a...

B: Com certeza, só que isso a gente foi vendo só depois ne ----- Ate voce se situar... B: Por exemplo, fazer troca de letra... Assim né

A: Uhum

B: ----- pegava gato, mato, pato. A: Isso...

B: Eu lembro que eu fazia mas eu nao sabia muito bem o porque que tem que faze... A: É..

B: ...Bom mas to fazendo né! É. E é uma coisa que voce pega com a pratica ne. A: É..

B: Porque é uma escola que tinha gente assim, bam – bam – bam na teoria, mas ----- -- de numeração. Quer dizer. Teoria é uma coisa, pratica é diferente.

A: Chega na sala de aula né, é diferente.

A: É... e agora pra trabalhar com a turma de primeiro ano, tem, você teve alguma orientação específica assim?

B: Não, eu quis pega o primeiro ano. Orientação assim não, como eu fiz o pró letramento de português e matemática e trabalhava na recuperação do ano passado, eu fui me encantando...

A: Uhum

B: Com o primeiro ano de novo.

A: E esse pro letramento, tá, esse pró letramento você quis fazer?

B: Porque eu quis é.

A: Tá, ah tá!

B: E aí eu falei ah não, com tudo isso que eu vi agora ----- de novo. Porque tipo assim, eu canso muito das séries

A: Pra não vira rotina

B: Isso. Então aí eu quis o primeiro ano, eu pedi.

A: Uhum, e tá seguindo o pró-letramento? Em algumas coisas?

B: Bahh! A gente faz o que dá né!

A: Aham (risos)

A: É... Mas esse pró-letramento ele foi geral assim...?

B: Geral, era do primeiro ao quinto ano.

A: Ahh tá então não foi um curso específico pro primeiro ano.

B: Não. Só que assim como eu estava trabalhando com o primeiro ano na recuperação, eu sentia que eu tinha algumas dificuldades, então no curso quando começou, eu já peguei as atividades...

A: Ahh! Já fez na criança.

B: Já fui aplicando e não sei o que, e daí já fui aumentando e já fui modificando, que é uma coisa assim que eu já passei a dominar. Porque muito cai no esquecimento né, mesmo quinto ano olhava a matemática como fazer isssooo?

A: Então, É!

B: Né então você olha assim, cai no esquecimento. Começa entra numa rotina que se não cuidar.

A: Então você acha que você, via as coisas no curso a noite e depois fazia com as crianças e isso foi, entendendo melhor?

B: Não, melhor, e aí eu via o que não tava perfeito então com a minha turma

A: Uhum, e o que que foi feito agora? Consegue lembrar de alguma coisa que você fez com eles, quê?

B: Tudo, aquela rotina de perguntar quanto a mais quanto a menos, quanto tempo, sabe? É toda uma história, não é uma atividade, Não é específico uma. É aquela rotina de tempo, de tempo, de tempo e a gente vê que realmente dá resultado.

A: Uhum

B: A única coisa que eu não faço, falaram que não era pra trabalhar era logaritmo. Não tem jeito.

A: O que é isso?

B: Conta.

A: Ahh tah! Porque que não é pra fazer?

B: É não é pra fazer, pra daí chegar no segundo ano e não ter nem noção de como arma uma conta, e eles fazem numa boa assim...

A: Aham

B: ...Uma gracinha.

A: Então...

B: Ah mas eu vou continuar fazendo (risos)

A: E o pessoal da prefeitura que dava?

B: É o pessoal da prefeitura... eu fiquei de cara com isso gente, mas lembra de escrever a gente vai arma uma conta

A: Pode não pode. Que eu acho um abuso ditado não podia agora pode.

A: É, e a legislação do ensino fundamental de nove anos você conhece? A lei que

B: Mais ou menos

A: Alguém da escola leu? Tem...

B: Pula essa parte (risos)

A: Estuda com as pedagogas?

B: Estuda, a gente faz encontros e tal...

A: Aham, e uma das reuniões foi sobre isso?

B: Não me lembro olha... a última reunião o que que foi, deve ter sido, eu não sei, pula, pula essa parte.

A: Tá bom, mas o que que tem assim, trabalho. Você acha que tem muita diferença entre o que você fazia no pré e o que você faz agora no primeiro ano?

B: A exigência é maior...

A: Aham

B: Porque o pré eu fazia de livre e espontânea vontade porque eu queria, se desse deu não deu não deu. Agora tenho que alfabetizar, tem que dar certo.

A: E essa exigência do “tenho” é, a prefeitura que diz, “tem que alfabetizar”? alfabetismo

B: A gente tem cautela, tem que alfabetizar.

A: A escola aqui é -----

B: A ideia é continuar trabalhando né, e aqui a escola é feriado ainda né.

A: É feriado...

B: A gente tinha que fazer prova no fim do ano, você sabe de criança que reprovou, tem muitos casos aqui.

A: Uhum

B: Daí eles fazem o primeiro ano novamente lógico ne.

A: Novamente, uhum.

B: É, isso é uma coisa assim que todo mundo fala, ahh mais reter no primeiro ano, tem que reter, tem que reter porque vai pro segundo, segundo já estão fazendo texto, já passa pra conta já com dezenas, e aí a aquela criança que não tem domínio nem até o dez, não sabe diferenciar nome de letra que tem aluno assim. Na minha sala inclusive, cê vê como é que vai?

A: Mas cê acha que alguém vai reprovar assim?

B: Vai, em todas as salas.

A: Quantos assim, depende?

B: Eu acho, que por enquanto três, agora tô tentando investir pra ver se...

A: Aham. E o que que essas crianças não sabem que pra voce elas deveriam saber?

B: Ler e escrever palavrinhas simples, no mínimo.

A: Uhum, elas ah, põe qualquer letra?

B: É esses três casos que vão ser retidos, tem um monte de outras histórias por trás disso. Fazem acompanhamento, então são problemas mesmo.

A: Uhum

B: Dois. Um é totalmente imaturo, não diferencia nem letra de número, então ele não tá, não tem prontidão nenhuma então fica mais um ano pra amadurecer. Eu até tô desconfiada do que ta errado mas enfim... E o restante, é porque é muito, ele é um bebê.

A: Tem a data do aniversário ou não?

B: Tem

A: Faz aniversário mais no fim do ano?

B: Não, ele tá na idade certa, não, já fez até, só que assim um jeito muito estranho. E, esses aí são, até consegue mas com auxílio...

A: Uhum

B: E não é ideia passar com auxílio o tempo todo no fim do ano.

A: Então eles. Mas a ideia de ter que escrever sem auxílio é da prefeitura ou é da escola?

B: É da escola, é minha. Eu acho que é até deve ser da prefeitura, porque é exigência do primeiro, porque quando eles percebe, criança pro primeiro ano que é creche, tem que dar conta de escrever o nome, ler e escrever nome de três amigos e conhecer o alfabeto todo. Os quatro tipos de letra o que você escreve?

A: Uhum

B: Que então o primeiro ano eles vão ter que sair sabendo fazer palavrinhas simples é o mínimo, e aí acontece o que não acontece.

A: Então da creche já tem essa exigência...

B: Já.

A:... Tem que saber as letras?

B: Tá escrito lá no pró letramento.

A: Humm

B: Que a partir desse ano de 2010, a gente receberia crianças das creches...

A: Seriam aceitas.

B: ... Dos pais que teriam pedido assim.

B: Bem melhor que nos anos anteriores.

A: Então, é.. pelo que você leu no pró letramento, as crianças, na creche ela já tem contato com a orientação é pra ter?

B: Tem, tem que ter.

A: Isso mudou também né...

B: Mudou bastante.

A: Porque a ideia de brincar também

B: Porque nos anos anteriores as crianças não tinham nem hábito de sentar, não sabia nem o que era a escola. Sabe quando vem a passeio você conversa, elas não tinham atenção de te olhar, parar pra te ouvir, esse ano tá diferente. Os três primeiros anos da escola.

A: Uhum

B: Eles param, eles escutam, na medida do possível são crianças né...

A: Lógico

B: Tem tudo a todo momento...

A: Uhum

B: Mas assim no geral, são crianças muito mais atenciosas, muito mais centradas e afim de aprender...

A: Uhum

B: Coisa que não estava mais acontecendo.

A: Você conhece as creches de onde eles vem, é, são, próximas daqui?

B: Não, a do, a maioria é do mas eu não conheço

A: Onde fica essa creche?

B: Perto do, acho que, meio perto da PUC assim só que mais pra cá, mais ou menos né, mas eu não conheço. A: Mas é uma creche da prefeitura também?

B: Prefeitura. A: Uhum. Tá.

A: Que que você, você acha que é melhor o que você fazia no pré ou o que você faz agora no primeiro ano, pras crianças né? B: É que na época, aquilo era o máximo deles, hoje entendo que isso é o máximo deles, então é uma história tá mudando, mudança cultural, as crianças são muito, cada ano que passa, a gente percebe que eles são mais, mais prontos. Então acho que cada coisa no seu momento.

A: Aham. E com a do ensino fundamental de nove anos, você percebeu mudança no, nas condições de trabalho, assim mais professores na escola?

B: Aiiiiii, que nada! (risos)

A: Mais material?

B: Pula essa parte também (risos)

A: Mais material?

B: Nada de material, tá um caos.

A: Porque algumas escolas receberam um parquinho de madeira, aqui não? B: Queriam por mas é lá na irmã daí não deu certo. Tudo bem

A: Tá

B: O parquinho não vai resolver nossa situação.

A: É né, em outras entrevistas que eu fiz assim, você ganhou um parquinho, aí toda escola tem, escada de madeira que sobe desce.

B: Um monte de porcaria. Porque não põe uma máquina de xerox aqui, material bom né, pra trabalhar né? Parquinho... (risos)

A: Você acha que o ensino fundamental de nove anos trouxe alguma mudança importante?

B: Trouxe, as crianças vêm cada vez, passando pra série seguinte melhor.

A: Uhum

B: Né, é um tempo maior, destinado ao parque de diversão tanto a destinação matemática como, né, língua portuguesa.

A: Aham. Então um ano a mais pra ela é importante.

B: Muito importante. Diferença assim bem... Não tem comparação.

A: Aham

B: Porque aí ao invés de a criança chegar na primeira série agora chega do pré digamos assim, que não era obrigatório então dá uma diferença bem grande.

A: Que dizer mais alguma coisa?

B: Não.

A: Então terminou as nossas vinte questões (risos)